

Narrativa ficcional, imaginário e linguagens: *outros links*

Sónia Múrias Mira Coelho*

RESUMO: A presente comunicação visa partilhar os resultados de investigação em curso, relativamente aos interesses das crianças pelas narrativas ficcionais contadas em diferentes linguagens e suportes, procurando encontrar pontos de ligação – *links* - entre as linguagens que são preferidas, os referentes imaginários (personagens, tipos de narrativa...) e a afirmação de identidade da criança, através do significado que estas têm na sua própria *vida como narrativa*. A informação base recolhida no âmbito deste estudo foi conseguida através do Portal EDUCARE, antigo Click in (actual Sítio dos Miúdos), segundo um Questionário expressamente elaborado para o efeito, onde se procurou mostrar as potencialidades da *net* não apenas na difusão, mas, sobretudo, na construção de narrativas. Assim, a interpretação dos resultados desta pesquisa pretende articular os conceitos de *co-autoria* e de *rede de sentido* e suas implicações no imaginário infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativa ficcional. Imaginário. Linguagens. Identidade narrativa. Co-autoria. Rede de sentido. Educação

Fictional narrative, imaginary and languages: *other links*

ABSTRACT: This paper presents the research results of a study being conducted about children's interest in narrative fiction told in different languages and media. We try to find links between the languages preferred, the imaginary references (characters, types of narrative) and the affirmation of identity by the child, through the significance that it has in the *child's life as narrative*. The information base for this study was found at the EDUCARE website (formerly Click in and now *Sítio dos Miúdos*). A specially prepared questionnaire was used to determine the potential of the Internet not only for the promotion of narrative, but above all for the construction of narratives. The interpretation of the research results show the possible connections between the concepts of co-authorship and network of meaning and their implications for childhood imaginary.

KEY-WORDS: Fictional stories. Imaginary. Languages. Identity affirmation. Co-author. Network-of meaning. Education

1 Introdução

A presente comunicação insere-se numa investigação mais profunda, no âmbito do Projecto de Doutoramento em Educação-Tecnologia Educativa, sobre Imaginário, Educação e Discursos da Media.

* Professora da Universidade Portucalense, Porto-Portugal. Doutora em Educação-Tecnologia Educativa. E-mail: sonia.murias@upt.pt

Neste sentido, pretende-se partilhar os resultados da pesquisa efectuada sobre *narrativas ficcionais*, nomeadamente sobre a história de *Alice no País das Maravilhas*, os **meios** através dos quais as crianças tiveram acesso à história, sobre as suas **Personagens** preferidas e, num sentido mais amplo, à própria narrativa citada, sobre as **preferências** das nossas crianças relativamente às principais figuras presentes no **imaginário ficcional infantil**, de um modo geral.

A informação que serviu de suporte para esta pesquisa permitiu potenciar recursos disponíveis na *net*, através do Portal *Click in*¹, que permitiu divulgar um Questionário², junto a crianças de idades compreendidas entre os 8 -11 anos, de modo a recolher novos dados sobre o modo como as crianças interpretam e recriam narrativas ficcionais.

Assim, procuramos evidenciar neste caso, por um lado, as potencialidades da *net* como meio de **construção de narrativas colectivas** através de uma linguagem diferente; por outro, as possibilidades de articulação entre **narrativas ficcionais**, as suas **projeções imaginárias** e a **construção de identidade** na criança, e por último, realçar as potencialidades educativas destas articulações ou *links*³.

1.1 Net e construção de narrativas colectivas

Conhecimento da história da Alice no País das Maravilhas e meio pelo qual as crianças tiveram acesso a ela (Gráficos 1 e 2)

A quase totalidade das crianças conhece a *História de Alice no País das Maravilhas*, mas curiosamente, continua a ser o **livro** o meio mais referido como veículo de conhecimento deste tipo de histórias, apesar do mesmo existir no nosso mercado em diferentes suportes (cassete, vídeo e cd rom). Estes dados, no âmbito do estudo em causa, contrariam um pouco a representação que temos quanto à presença do **livro** na vida das nossas crianças, que teria sido quase permanentemente substituído pela tevê, pelo vídeo e pelo computador.

O número de respostas através da *net* é significativo de uma elevada participação.

¹ Queremos aqui publicamente agradecer à Coordenação do Portal EDUCARE e ao Centro Multimédia da PORTO Editora e em particular à Dra. Marisa Afonso, responsável pelo projecto referido dinamizado através do CLICK in

² Os dados recolhidos nesse questionário estão patentes nos gráficos em anexo.

³ Neste contexto, Link é usado como um *jogo de palavras*, não assumindo verdadeiramente apenas o sentido informático, mas sim o conceito de **articulação**, como **nó conceptual**, mas também **afectivo**, que lhe está associado.

Se na ligação com a história em si, o **livro** ainda continua a ser um suporte considerado, até pela representação que temos de *livros de histórias* como “uma iniciação longa e modulada no imaginário” (DUBORGEL, 1995, p. 169), a *net* assume-se, cada vez mais, como um veículo importante para a construção de histórias.

A *net* é, ela própria, um *Grande Texto* que pode ser escrito colectivamente. Mais do que um texto, é um “Intertexto” (KRISTEVA, 1985) pelo “espaço polissémico” que permite, pela abertura de outros textos e outras redes de sentido. A ideia de narrativa colectiva e de “intertexto” associada à *net* é uma potencial área de investigação importante. (GARNER; GILLINGHAM, 1996)

lugar para o desenvolvimento de hipertextos comunitários [...] A aprendizagem baseada na Web é profundamente influenciada pela natureza virtual das interações sociais [...] permitindo o desenvolvimento de ambientes colaborativos extremamente poderosos para a realização de aprendizagens e construção do conhecimento. (DIAS, 2000, p. 22).

O presente estudo, ao ter permitido que as crianças construíssem uma narrativa a partir de um *menu de personagens*, que podiam previamente escolher, possibilitou essa construção narrativa.

A garantia de anonimato dos utilizadores deste Portal não permitiu que pudessem interagir entre si, de modo a formularem juízos críticos sobre os trabalhos uns dos outros, e aproveitando os *-links-* articuláveis no sentido da conexão entre *redes de sentido* comuns. No entanto, tal objectivo teria certamente imensas possibilidades no âmbito formativo, pois o anonimato daria lugar ao **rosto visível- ao tu-ao nós...**

Julgo que um dos aspectos que mais tem preocupado investigadores e educadores em geral, relativamente ao uso da *net* em Educação, é a “impessoalidade” da *net* e as inevitáveis conseqüências no nível do relacionamento interpessoal.

Contudo, recentes estudos sobre as potencialidades do uso da *net* em educação não confirmam tal perspectiva, antes pelo contrário, vêm salientar o valor das interações sociais resultantes das possibilidades de novos relacionamentos a partir da *net*, usada com fins educativos. “Children, adolescents, and adults have an opportunity to have contact on the Internet with persons whom they simply would not encounter otherwise” (GARNER;

GILLINGHAM, 1996, prefacio). “It can be a formidable cognitive task to encounter someone else’s experiences indirectly and attempt to understand him or her.” (NEWMAN, 1991 apud GARNER; GILLINGHAM, 1996, p. 9-10).

No entanto, não podemos deixar de articular a temática da construção de narrativas com recurso à net, com a problemática mais vasta da construção de narrativas, tal como é perspectivada pela Narratologia Contemporânea, de um modo geral.

A referida abordagem, opondo-se à narratologia estrutural (GREIMAS, 1970; METZ, 1971; GENETTE, 1972) que destaca apenas a importância do texto na sua realidade formal e funcional, reconsidera o discurso narrativo como “estratégia de comunicação” .

O autor de uma narrativa tem uma “intenção comunicativa” que não é independente do significado que pode ter no seu interlocutor, apesar da narrativa em si própria ter um certo grau de autonomia (MENDES, 2001).

“A interpretação pelo leitor ou ouvinte assenta não apenas na importância literal do texto, mas, igualmente, no postulado de uma intenção comunicativa do produtor-enunciador” (ADAM, 1994, p. 13).

Eco (1979) introduz a ideia de “*Cooperação interpretativa*”, no sentido das instruções que o texto fornece ao leitor, que as interpreta dentro dos seus quadros de referência.

A interpretação pressupõe, sempre, um diálogo entre *autor-leitor-personagem*, ainda que o mesmo possa ser apenas imaginário.

Ricoeur (1983, 1984, 1985) critica fortemente a análise estrutural, passando a considerar a narrativa dentro da perspectiva do seu “círculo hermenêutico” (Mimesis I, Mimesis II, Mimesis III).

Assim, toda a interpretação pressupõe “pré-compreensão” (Mimesis I). “Antes de ser texto a mediação simbólica tem uma textura. Um sistema simbólico fornece um contexto de descrição para as acções particulares. Confere à acção uma lisibilidade” (RICOEUR, 1983, p. 100).

O autor também destaca que “é sobre esta pré-compreensão, comum ao Poeta e ao Leitor, que se ergue a intriga e, com ela, a mimética textual e literária”.

Da pré-compreensão como enquadramento comum a todos os sujeitos (autores-leitores), para acolher a narrativa, passamos, na perspectiva do filósofo, à “Configuração” da narrativa (Mimesis II), como um todo organizado significante, que vai permitir a sua compreensão por aquele que lê ou escuta. “Impõe o sentido do ponto final” (RICOEUR, 1983), aproximando o acto configurante da “imaginação criadora”.

Por último, o plano da “Reconfiguração” (Mimesis III) em que a experiência que a leitura desencadeia corresponde à “intersecção do mundo configurado (história narrada) e o mundo das acções do leitor ou do auditor [...] Marca a entrada pela leitura da obra no campo da comunicação” (RICOEUR, 1983 apud ADAM, 1994, p. 14).

Se trouxemos aqui a abordagem do filósofo Paul Ricoeur sobre configuração narrativa, foi porque nos parece extremamente fértil a sua análise no que diz respeito à *dialéctica entre a obra e o leitor*:

“Só o confronto entre o mundo do texto e o mundo do leitor levará a configuração narrativa a transfigurar-se em refiguração do tempo pela narrativa” (RICOEUR, 1983, p. 181).

No âmbito da investigação em curso, pretendemos transpor algumas das reflexões de Ricoeur sobre a narrativa e, em particular, a relação que este faz entre *narrativa ficcional* e *narrativa de vida* a outros tipos de texto que não somente o texto escrito, principal preocupação do filósofo. Assim, para melhor compreendermos a possibilidade de tal analogia, gostaríamos de salientar aqui a especificidade do discurso da *net*.

Garner e Gillingham (1996) destacam que a *net* é, antes de mais nada, um “contexto”, que assenta num tipo de discurso específico, que difere muito do discurso tradicional das situações de aprendizagem formais. O discurso da Internet permite interligar de modo diferente linguagem falada e escrita. Assim, é um tipo de discurso que em contextos de aprendizagem é composto por “um material dinâmico com um intenso significado para os estudantes” (ASHTON-WARNER, 1986, apud GARNER; GILLINGHAM, 1996, p. 8).

Outra diferença particular do discurso da *net*, relativamente ao dos ambientes formais de aprendizagem, é que na Web os estudantes interagem com outros estudantes, “communication partners” situados a uma longa distância das suas salas de aula.

A *net* inaugura outro modo de comunicar, outra linguagem que não é nem apenas escrita nem apenas falada. Ela ultrapassa essa distinção, na medida em que é “representação permanente” com base nas mensagens que são armazenadas e respondidas facilmente, ultrapassando as barreiras de tempo e espaço. Consegue, mesmo, introduzir elementos com uma função semelhante à do gesto, na Linguagem não verbal, como os *asteriscos*, as *maísculas*, entre outros sinais, que se vão tornando familiares nas *comunidades comunicacionais* que se criam através da Web.

Deste modo, justificam-se com alguma pertinência estudos sobre a especificidade das linguagens da *net*, pois seguramente “ler e escrever na Internet é diferente do que ler num livro impresso” (KARCHMER, 2001, p. 452).

A flexibilidade e não linearidade dos sistemas de hipertexto obriga-nos a repensar as nossas formas tradicionais de interagir, de comunicar e mesmo de pensar.

“O hipertexto assume um mundo de múltiplos textos” (PERFETTI, 1996, p. 169).

No entanto, e apesar das diferenças, é preciso lembrar, juntamente com Barthes, R. (1967, apud YVANCOS, p. 17), “que todas as formas de discurso humano estão ameaçadas pela sua necessidade paralinguística; os objectos significam através da fala, através daquilo que deles se diz”, abrindo-se às questões semiológicas do significado e do sentido.

Deste modo, procuramos ultrapassar as questões formais da especificidade do discurso na *net*, para tentar compreender as redes de sentido que se abrem através da construção de narrativas colectivas, realçando as possibilidades de articulação com outros tipos de discurso, que acabam por estar imersos uns nos outros nas diferentes situações comunicativas, em articulação com os seus suportes, usos, contextos e relações intersubjectivas. Assim, consideramos, juntamente com Mendes (2001), que, apesar das diferenças entre discursos, estes constituem sempre **formas de narrar**, por isso, **são sempre narrativas**.

A variedade de formas narrativas é imensa, desde a narrativa histórica, dramática, mítica, dos sonhos, dos contos, com todas as variantes da narrativa escrita e oral e mesmo da imagem como narrativa.

Com o desenvolvimento da informática, dos jogos de simulação e das gramáticas da narrativa surge a “narrativa arborescente” (ADAM, 1994, p. 15), na qual se inserem os

livros em que o leitor é, ele próprio, o herói, permitindo-lhe a construção da sua própria história, que se tornam operacionais através dos conhecidos “Sistemas de Autor”.

“A narrativa é não um género, mas um tipo particular de organização de enunciados (escritos, verbais e mesmo não verbais, se se pensar na narrativa de imagens)” (ADAM, 1994, *ibidem*).

A Internet, pelas suas características próprias e pelas redes hipertextuais em que se desenvolve e potencia, apresenta-se como um meio de articulação de diferentes formas narrativas, diferentes modos de dizer e de tecer sentidos, diferentes modos de produzir “materiais significantes” não apenas no plano subjectivo, como no plano intersubjectivo.

2 Narrativas ficcionais, imaginário e identidade

As questões aqui referidas sobre significado e sentido inserem-se na linha de reflexão hermenêutica, na esteira do pensamento de Ricoeur, ele próprio inspirado pela “Linguistic Turn” e pelo Pragmatismo anglosaxónico, valorizando o sujeito e suas interacções intersubjectivas na produção de sentido, “preocupando-se menos com aquilo que os discursos dizem e mais com aquilo que os discursos fazem”. (MARTINS, 2001, p. 92).

Neste sentido, a reflexão que procuramos fazer aqui sobre os dados empíricos recolhidos junto de crianças sobre *narrativas ficcionais*⁴, tem como textura base esta linha de pensamento, bem como aquelas que encontramos junto de Prado⁵ (1984) sobre o modo como as crianças configuram o mundo como narrativa, defendendo que existe um continuum entre a conceptualização elementar e a ficção, considerando a narrativa como incorporando itens reais e ficcionais⁶.

Segundo este autor, o objectivo essencial das narrativas é

[...] ordenar a experiência; passam para segundo plano as questões de saber se as nossas narrativas são racionais ou irracionais, verdadeiras ou

⁴ O conceito de narrativa ficcional aqui abordado segue a linha pragmática de Prado, em que independentemente do modelo de racionalidade tradicional na base do qual “só é real o que é racional.” A narrativa, (quer seja real ou racional) “não visa o retrato racional da realidade, mas sim organizá-la tendo em vista a acção.

⁵ Discípulo do conhecido Filósofo Richard Rorty.

⁶ Este autor ultrapassa a questão da distinção ficcional/real (com a qual não concorda) bem com a sua ligação com questão filosófica sobre Referência no sentido da relação entre linguagem e referente extralinguístico. Para ele, as histórias valem por si, independentemente de serem reais ou ficcionais.

falsas, justificadas ou injustificadas, fundadas ou infundadas, integradas ou desintegradas [...]. (PRADO apud MENDES, 2001, p. 186) .

A narrativa é uma unidade organizacional básica “é o modo como as coisas são para o sujeito”.[...] “A linguagem é narrativa desde o seu momento inicial.”⁷(PRADO, apud MENDES, 2001, p. 191).

Prado acredita que a narrativa é o nosso principal instrumento para dar sentido ao mundo. Acrescentaria que o dar sentido implica encontrar-se a ela própria, e tal só é possível no diálogo com o outro. Como refere Belo, reflectindo sobre a repetição infantil da palavra dos outros:

Há repetição, sem dúvida; a linguagem não é senão isso, repetição das palavras dos outros; é exactamente essa repetição- [...] que se repete na fala da criança, é ela inclusive que **cria a voz dela** (que antes não existia: justamente a criança não imita a voz do pai, nem da mãe, nem da mana mais velha, **a voz dela é nova**, inédita, diferente das vozes das outras crianças” (BELO, 1993 apud MENDES, 2001, p. 197 grifo no original)

A relação da criança com as narrativas ficcionais, contadas em qualquer linguagem, evidencia a formação da sua “voz narrativa”. (RICOEUR, 1984).

“A voz narrativa que, a intervalos, interpela o leitor e disserta sobre o seu herói, participa da escrita⁸ do texto”. (RICOEUR, 1984, apud MENDES, 2001 p. 222).

Neste sentido, a procura da sua própria voz articula-se com o conceito de “identidade narrativa” em Ricoeur (apud MENDES, 2001, p. 214), no sentido em que permite questionar sobre “como podem as experiências de pensamento suscitadas pela ficção [...] contribuir para o exame de si próprio na vida real”.

“A obra só adquire significação plena quando o mundo do texto é confrontado com o mundo do leitor”. (RICOEUR, 1984, p. 285).

No estudo em causa, usamos a *net* através do Portal de Educação específico para crianças “CLICK in”, para recolher informação sobre um tipo particular de narrativas, as narrativas ficcionais, pois acreditamos no papel que estas desempenham na relação da criança consigo própria e com os outros. Além disso, seguindo de perto a reflexão de

⁷ Visível na criança na sua capacidade de “stories telling” inicial, segundo o mesmo autor.

⁸ Mesmo antes de a criança adquirir a competência linguística da escrita ela pode *ler o mundo aberto pela história de outros modos*, através da sua capacidade de *imaginar* (por vezes crianças de 4 anos, por exemplo, *imaginam o próprio texto, recriando imaginariamente a leitura*).

Ricoeur, pretendemos compreender a relação da narrativa ficcional e suas projecções imaginárias na configuração da “identidade narrativa”, pois “o tempo torna-se tempo humano na medida em que é articulado sobre um modo narrativo [...]” (RICOEUR, 1983, p. 356).

2.1 Análise de informação no âmbito da pesquisa

2.1.1 Preferência pela personagem - Alice no país das maravilhas (Gráfico 3)

Julgo que a escolha da **personagem Alice** se prende com o facto de ser ela ao mesmo tempo, a heroína e representar as dúvidas inerentes a qualquer criança desta faixa etária relativamente ao crescimento. O poder de Alice de entrar no mundo do sonho, onde os animais falam, é o desejo de qualquer criança, que se quer evadir do mundo dos “grandes” e assumir o direito ao seu próprio mundo interior, onde ninguém entre...

O “Coelho” representa a *transição*, a “passagem”, ele próprio é o Tempo, mostra talvez a relação da criança com o Tempo, apesar de ser uma experiência “*fictícia do tempo*” (RICOEUR, 1984, p. 130).

Seguidamente, encontramos uma lista imensa de Personagens que revelam já, não o mundo da Alice, mas o mundo das histórias em geral, imbricadas no imaginário das crianças. Nesta resposta, as crianças ou por não terem compreendido a questão, ou por que se aproveitaram para projectar os seus imaginários, escolheram ser outras personagens que nada tinham a ver com a história da Alice, num imbricado complexo de misturas, projecções, identificações... Existe um número significativo de crianças que não responde (10%), talvez por lhes ser difícil evocar, sem visualizarem, a identificação correcta das personagens desta narrativa que é complexa e com personagens diferentes das mais tradicionais.

2.1.2 Personagens da literatura infantil mais escolhidas pelas crianças (Gráfico 4)

A escolha dos pares de personagens oferecidos neste menu obedeceu a critérios de selecção orientados em função do estudo das principais obras de ficção disponíveis no mercado português, bem como na consulta de algumas obras de referência. (TRAÇA,

1992). Procuramos agrupar as personagens em função dos sentimentos que julgamos que, de um modo mais ou menos explícito, podem evocar ou representar⁹, não utilizando intencionalmente nenhuma grelha formal de análise¹⁰.

O Menu disponível para as crianças realizarem as suas escolhas, para com elas construírem as suas narrativas, foi o seguinte:

- Bruxa-Feiticeiro
- Príncipe-Princesa
- Anão-Duende
- Cavaleiro-Guerreiro
- Dragão-Monstro
- Fada-Deus
- Rei-Rainha
- Sereia-Cavalo alado
- Lobo-Corvo
- Cisne-Sapo

Julgo que a escolha dominante do par de personagens “**Príncipe-Princesa**” (27%) se deve à necessidade comum de idealização das figuras parentais (BETTELHEIM, 1976), fomentado pelos novos heróis presentes nas fantasias, quer da literatura infantil, quer mesmo de todo o tipo de novelas que invadem o quotidiano da maioria das crianças...

Mascarado de símbolos e de imagens, o conto fala muitas vezes uma linguagem mais directa que o mito e do que a fábula, por exemplo, e as crianças sabem-no instintivamente, uma vez que acreditam no conto na justa medida em que encontram o que mais as interessa no mundo: uma imagem identificável a si próprias, da sua família, dos seus pais. (ROBERT, 1979 apud TRAÇA, 1992, p. 34).

Apesar do anonimato deste tipo de inquéritos, pode-se induzir através dos textos que escrevem, que falam na primeira pessoa e maioritariamente no feminino.

⁹ O facto de estarem agrupados em pares permite uma maior flexibilidade de imagem-conceito associado ao mesmo tipo de representação e sentimento. Frequentemente a diferença é apenas no sexo masculino-feminino de modo a mais facilmente se adaptar a cada caso.

¹⁰ Não seguimos grelhas formais por as considerarmos inadequadas para o estudo em causa, como por exemplo aquelas que se encontram estudadas pela Escola Estruturalista russa de Vladimir Propp ou pela linha psicanalista, ou ainda pelo Teste AT9 de Y. Durand. Com este estudo quisemos apenas “escutar” as imagens que frequentemente estão ligadas a estas personagens de um modo intuitivo.

O segundo par escolhido foi o de “**Bruxa - Feiticeiro**” (18%), caso para o qual poderá ter contribuído o fenómeno mediático da saga Harry Potter e a heroicidade do feiticeiro - detective.

A presença do sobrenatural (BARBIER, 1997) salienta-se também na terceira opção escolhida, o par “**Fada-Deus(a)**” (13%). O sobrenatural, elemento fundamental dos contos tradicionais, continua a exercer o seu fascínio, em que os heróis se revelam como lugares míticos para a projecção das fantasias das crianças, sublimando neles as suas principais limitações.

Note-se que as três primeiras escolhas mais significativas representam valores e sentimentos notoriamente positivos. Os heróis escolhidos são representativos de imagens positivas ligadas ao Amor (**príncipe-princesa**), à Coragem e Inteligência e vontade de mudar o mundo (**Feiticeiro – Magia**) que, sabemos tratar-se da quase idolatria por Harry Potter)¹¹.

O par “**Dragão-Monstro**” foi a quarta escolha (9%), simbolizando por um lado os medos das crianças, mas, ao mesmo tempo, as influências das figuras que mais são enfatizadas nos personagens ficcionais que lhes chegam através dos *mass media*, onde estas personagens abundam, nas suas mais diversas variações.

As simpáticas figuras dos “**Anões-Duendes**” (7%), são a escolha seguinte deixando aqui, o realce do mundo dos pequenos, talvez o seu próprio mundo, talvez um apelo a aí permanecer para sempre, eternamente... como os anões....

Por último, temos as imagens da guerra, como grupo do **guerreiro-cavaleiro** (5%) com uma presença tão forte no mundo competitivo dos adultos e com um valor tão pouco representativo no mundo das crianças, apesar de tanto se falar da violência *dos media* e sua influencia no imaginário infantil..

As restantes opções **cisne-sapo**, **lobo-corvo** (3%) não atingem valores representativos, o que nos leva a crer que as figuras mais antigas dos contos tradicionais, a que estes exemplos estão ligados, são agora substituídas por outras mais próximas das vivências das crianças.

2.2 Temas principais tratados na narrativa construída pelas crianças

¹¹ A estréia do segundo filme da saga Harry Potter iria ocorrer muito em breve, por alturas da elaboração deste questionário.

(Gráfico 5)

De modo a facilitar a análise deste item e dada a variedade das respostas apresentadas, optou-se por agrupá-las em **11 categorias temáticas**, em função dos conteúdos mais focados e que mais se repetem, apenas com ligeiras alterações entre eles. As categorias são as seguintes:

- 1 Amor/paixão**
- 2 Amizade**
- 3 Transformações/Metamorfoses**
- 4 Morte**
- 5 Solidão/Angústia**
- 6 Insegurança**
- 7 Sobrenatural/Magia**
- 8 Lutas com dragões/monstros**
- 9 Alegria/Felicidade**
- 10 Aventuras/Perigos**
- 11 Animais**

Salientamos, no entanto, o número representativo de inquiridos que optaram por **não responder (41%)** a esta questão. Podem não ter compreendido o que era pedido, ou simplesmente não quiseram fazer opções, por não se situarem nas alternativas que eram apresentadas na questão.

O facto das opções, na questão anterior, se apresentarem aos pares, pode ter tornado a decisão difícil.

Julgo, no entanto, que o facto de terem que escrever uma pequena história com as personagens escolhidas na questão anterior poderá ter desmotivado a participação, partindo do princípio de que para as crianças destas idades a escrita é ainda um limite...¹²

É significativo que tenham sido precisamente as questões em que são solicitadas tarefas de escrita aquelas em que o número de ausência de respostas é maior.(Gráficos 5 e 6)

¹² Facto já comprovado em estudos anteriores Coelho (2002) *OUTRAS HISTÓRIAS...Outros modos de contar. O papel das narrativas ficcionais na Educação*. Lisboa: AFIRFE, II Colóquio sobre Formação de Professores à luz da investigação.

Tal facto deixa-nos, aqui, pistas para uma reflexão sobre a necessidade de encontrar outras formas de comunicar, outras linguagens, que não apenas a escrita, para comunicar na *net*. No entanto, é de realçar o número significativo de participantes (133), o que pode indicar que a *net* é também um recurso eficaz de comunicação.

No entanto, das **categorias** agrupadas podemos destacar o tema 1 do “**amor e da paixão**” (14%), como o mais escolhido, coerente, de resto, com as opções anteriores (Gráfico 4) relativamente ao par **príncipe – princesa**.

A temática seguinte mais salientada é a designada no item 7, relativa ao “**Sobrenatural/Magia**” (10%); também aqui encontramos uma rede de coerência com o que havia sido destacado no gráfico 4, relativamente ao par **feiticeiro – bruxa**. Novamente, se repete, aqui, alguma influência mediática sobre o fenómeno da magia. Por outro lado, é a dimensão do Maravilhoso, desde sempre realçado nos Contos a exercer o seu fascínio, sempre revitalizado, pelas diferentes linguagens em que se revela.

A terceira opção é a “**Amizade**” (9%), revelando talvez uma carência ou um apelo, não deixa de ser significativo que seja a terceira opção, logo seguida dos “**Animais**” (7%), que poderão eles próprios constituir um prolongamento do desejo de amizade, de companhia, de laços...

Ao longo deste pequeno estudo, não pude deixar de notar que, ao contrário do que é, frequentemente, divulgado e reforçado, não são as imagens negativas e destruidoras que são preferidas pelas crianças, mas sim as imagens positivas, representativas de afecto ou da falta dele, ou do afecto apenas como projecção imaginária...

As imagens negativas, como aquelas que poderão ser representadas pela categoria 8- “**Lutas com dragões/monstros**”, que foram as únicas a aparecer como evocação de elementos destruidores e ameaçadores, tem uma representatividade limitada (4%), juntamente com os sentimentos de insegurança (4%), de solidão (2%) e da morte (2%).

Onde estão os sentimentos de agressividade e de violência tão repetidos como fazendo parte do imaginário infantil sob influência “manipuladora” dos media?

Estarão algures ocultos nos 41% que se esconderam no silêncio?

Julgo que não. A coerência com os resultados anteriores permite-nos arriscar para outras leituras.

Talvez seja um apelo a uma reflexão mais funda sobre o significado da narrativa ficcional para a construção da identidade da criança. A sua própria narrativa de vida, de cujo início ela não é autora (RICOEUR, 1984), é construída da rede de sentido ou sentidos que vai construindo com os outros e consigo própria. Os outros são, sem dúvida, a sua família, o seu núcleo vital, mas dele também fazem parte integrante as histórias e o mundo imaginário que estas abrem e onde ela se encontra, se projecta, comunica.

As histórias representam muito mais para ela do que pode parecer à primeira vista.

Elas são o seu pulsar...

3 Exemplo de narrativa de criança (sexo feminino):

É assim eu sou uma deusa e uma bruxa malvada tenta raptar a princesa dum castelo para lhe roubar a beleza e eu faço um jovem príncipe ir resgatar a jovem princesa que depois a bruxa tenta matar o jovem príncipe e o príncipe tenta matar a bruxa depois ele consegue destruir a bruxa e salva a princesa com quem casa e vivem juntos para sempre.¹³

Escolhi este caso, entre muitos outros, por nele ser tão evidente a projecção da própria narrativa de vida na narrativa ficcional inventada pela criança.

Facto esse reforçado pelo modo como responde à **questão 6** do *Questionário*:

-Porque encolheste estas Personagens ?

-“Porque eu me identifico com todas elas, com a bruxa principalmente, porque sou uma feiosa.”

Não precisamos evocar aqui os numerosos estudos, sobre o número de horas que as crianças passam em frente da tevê, (PINTO, 1995) imbricando as histórias que vêm na sua própria história, por vezes numa amálgama confusa que nem sempre conseguem destrinçar. As histórias são a forma que estas têm de se encontrar nos outros (seus heróis), exorcizando os seus medos e enaltecendo as suas virtudes.

É a forma de vivenciarem o tempo de outro modo, ainda que seja de uma forma fictícia.

¹³ Excerto original anónimo de uma criança de sexo feminino de idade compreendida entre 8-11 anos (respeitou-se o texto original sem qualquer correcção ortográfica ou sintáctica).

A ficção reorienta o olhar para os traços da experiência que inventa ao mesmo tempo, descobre e cria [...] Como se da ficção se criasse uma nova consciência do tempo” [...] que em última análise representa “o poder da obra de projectar um mundo”(RICOEUR, 1983, p. 130).

Como muito bem sublinha Sumares (1986), a análise de Ricoeur permite “colocar o tempo e o existente individual numa perspectiva de interacção interpretável, reformulável como um texto...”.

Este estudo confirmando outros (BETTELHEIM, 1976; RICOEUR, 1983, 1984, 1985) vem reforçar que a ideia da influência da narrativa ficcional, em qualquer linguagem ou suporte (e estes resultados mostram que o livro ainda tem um peso preponderante nos hábitos quotidianos das crianças, contrariamente ao que habitualmente se pode pensar), como fundamental para a afirmação da *identidade narrativa* da criança, revelando-se nas suas escolhas, nos seus apelos...

A presença do “Herói Bom”, com valores essencialmente positivos, está ainda bem presente no imaginário infantil.

Os valores da agressividade, do conflito, da violência, talvez sejam sobretudo leituras dos adultos sobre si próprios e não sobre as crianças.

3.1 Razões da escolha das personagens (Gráfico 6)

Na última questão (gráfico 6) **Razões da escolha das Personagens**, as crianças foram mais uma vez reservadas. **58% “não responderam”**. As razões do seu silêncio já se foram delineando na questão anterior. Reservas perante a linguagem escrita? Ou simplesmente reservas relativamente ao seu mundo mais secreto, o seu mundo imaginário, que nem sempre lhes apetece partilhar, mas tão somente viver consigo próprias...

No entanto, mais uma vez as respostas registadas deixam antever valores positivos:

**Porque gosto (15%), porque são giras (12%), porque me apeteceu (4%) -
(Gráfico 6)**

O tipo de resposta é, ele mesmo, uma afirmação da sua identidade, do assumir pleno dos seus gostos pessoais e da sua liberdade tão bem representada no “PORQUE ME APETECE”. E Tu (adulto) não tens nada com isso...¹⁴

Algumas respostas são verdadeiramente representativas desse espaço de afirmação/revelação de identidade.

“Porque me identifico com elas”

“Porque me dão lições”, lições de vida, provavelmente...

Todas as respostas registadas deixam transparecer, de um modo ou de outro, o significado que estas narrativas assumem para as crianças, como se estivessem comprometidas na sua autoria, como se do diálogo com essas personagens se construísse uma outra narrativa – a delas, da qual elas seriam pelo menos “co-autoras” e “co-responsáveis”, cuja rede de sentido pleno apenas elas tivessem direito a decifrar...

As histórias representam assim na vida das crianças o apelo a outros *links*, outros nós, outros laços, falados em qualquer ou em todas as linguagens... desde que lhes seja permitido falar.

Neste sentido, deixo aqui o apelo relativamente às potencialidades educativas que se podem revelar através da construção de narrativas a partir da *net*.

Inúmeros Projectos se poderiam enunciar aqui. Lembro apenas aqueles que estão ligados à Schoolnet deixando-vos com a história, (Excerto original da narrativa da criança da Eslovénia) que algures na Eslovénia outras crianças contaram, quando confrontadas também com o desafio expresso neste Estudo.

A análise destes dados¹⁵ não foi inserida nesta investigação, pois estes só por si constituem o início de outro estudo com implicações interculturais. No entanto, fica aqui o convite à reflexão e à construção de outras redes semânticas, dando um novo sentido à ideia de “co-autoria” e de “intertexto em acção”...

¹⁴ Nota acrescentada pela autora.

¹⁵ O estudo referido neste contexto foi alargado à Rede da Schoolnet, que me possibilitou ter acesso a respostas sobre este mesmo questionário de crianças de outros países, com o objectivo de estudar a identidade cultural através do Imaginário Infantil. A participação não foi tão significativa, provavelmente devido às limitações da língua, mas, mesmo assim, houve algumas respostas a considerar em estudos posteriores.

Gráfico 1- Conhecimento da História Alice no País da Maravilhas Amostra: 133 inquiridos sexo: feminino e masculino, idade: 7-11anos

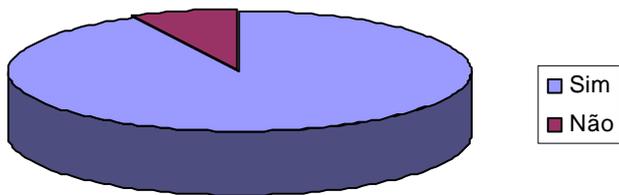


Gráfico2- Meio pelo qual tiveram conhecimento da História Alice no País das Maravilhas

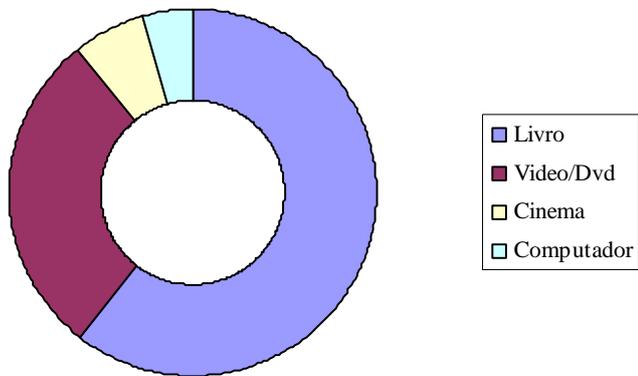
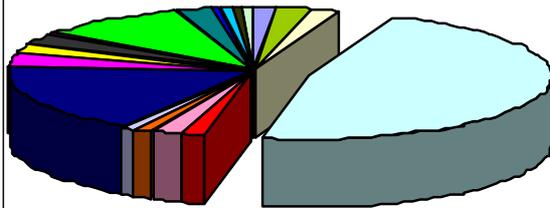
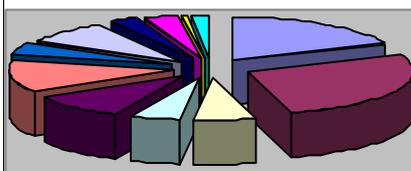


Gráfico 3- Personagem da História da Alice que gostariam de ser...



- Príncipe guerreiro
- Gato
- Feiticeira
- Alice
- Carta
- Bruxa
- Deusa
- Rei Leão
- Coelho
- Princesa
- Branca de Neve
- Dragão
- Margarida Disney
- Não responderam
- Sereia
- Caracol
- Raposa
- Vilão
- Anão Duende

Gráfico 4- Escolha de Pares de Personagens de narrativas ficcionais em geral



- Bruxa-feiticeiro
- Príncipe-princesa
- Anão-Duende
- Cavaleiro-guerreiro
- Dragão Monstro
- Fada-Deus
- Rei-Rainha
- Sereia cavalo alado
- Lobo-corvo
- Cisne-sapo
- menina-menino
- Não responderam

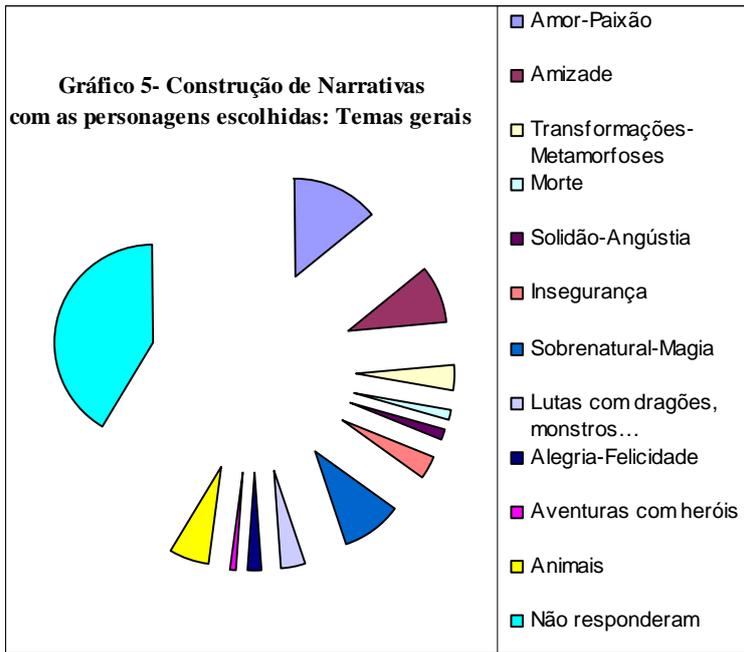
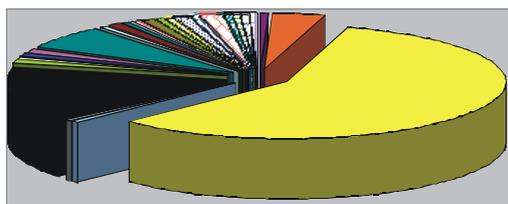


Gráfico 6-Razões das escolhas das personagens

Razões da escolha dos personagens



- Porque era a única
- Porque me apeteceu
- Não responderam
- Porque dão lições
- Porque tinha mais ideias
- Porque gosto....
- Porque são mágicas...
- Porque me identifico com elas
- Porque me lembrei quando era pequena
- Por imaginação
- Porque são giras / engraçadas
- Porque é simpático
- Por escolher...
- Porque são bonitas...

EXCERTO DE NARRATIVA ORIGINAL RECOLHIDA NO ÂMBITO DA PESQUISA

NARRATIVA ESCRITA POR UMA CRIANÇA ESLOVENA (*Schoolnet*)

**“A long time ago a witch lived. She wanted to banish the princess.
The Witch came into a castle and she wanted to put a princess into a bag.
But the princess screamed so loud that a fairy heard her.
The Fairy run into the room and changed witch into a toad.
The Princess and the fairy took the witch to the goddess. The Goddess closed the witch into a cage and the princess was saved.”**

Referências

- ADAM, J. M. *A análise da narrativa*. Lisboa: Gradiva, 1994.
- BANKS, S. The Struggle over facts and fictions. In: _____. *Fiction and Social Research*. USA: Altamira Press, 1998.
- BARTHES R., *Sistema de la Moda*, Barcelona: G.Gili, 1967
- BETTELHEIM, B. *Psychanalyse des contes de fées*. Paris: Laffont, 1977.
- DIAS, P. *Hipertexto, hipermedia e media do conhecimento: representação distribuída e aprendizagens flexíveis e colaborativas na Web*. Braga: U.Minho, 2000, p. 21-31
- DUBORGEL, B. *Imaginário e Pedagogia*. Lisboa: Piaget, 1995.
- ECO, H. *Lector in fábula*. London: S/ed, 1979.
- ESPÉRET, E. *Notes on Hypertext, Cognition and Language*. Hypertext and cognition. N.Jersey :Lawrence Erlbaum Associates, 1996, p. 149-155.
- GARNER, R.; GILLINGHAM, M. *Internet Communications in six classrooms, Conversations across Time Space and Literature*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1996.
- KARCHMER, R. The journey ahead: Thirteen teachers report how the Internet influences literacy and literacy instruction in their K-12 classrooms. *Reading Research Quarterly. Jl. of the International Reading Association. USA*, v. 36, n. 4, p. 442-464., 2001.: International Reading Association..
- MARTINS, L. M. A racionalidade da linguagem humana. Aquilo que os discursos dizem e o que nós fazemos com eles. . *Revista de Comunicação e Linguagens: o campo da Semiótica*. Lisboa, n. 29, p. 86-104, Relógio d'água. 2001.
- MENDES, J. M. *Porque tantas histórias: o lugar do ficcional na aventura humana*. Coimbra: Minerva Coimbra, 2001.
- PERFETTI, C. H. Text and Hypertext. In: _____. *Hypertext and cognition*. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 1996, p. 157-161.

PRADO, C. G. *Making Believe: Philosophical reflections on Fiction*. Col. Contributions on Philosophy. London: Greenwood Press, 1984.

RICOEUR, P. *Temps et Récit*, T.I. Paris: Seuil, 1983.

_____. *Tempo e Narrativa*, T.II, São Paulo: Papyrus, 1984.

ROUET, J. F.; LEVONEN, J.; DILLON, A.; SPIRO, R. An introduction to Hypertext and cognition. In: _____. *Hypertext and cognition*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1996, p. 3-8.

SUMARES, M. Refiguração textual e experiência interhumana: A última fase da teoria hermenêutica de P. Ricoeur. *Revista de Comunicação e Linguagens: Textualidades*, Porto, n 3, p. 7-21, Porto: Afrontamento. 1986.

TRAÇA, E. *O fio da memória: do conto popular ao conto para crianças*. Porto: Porto, 1992.

YVANCOS, J. M., *Barthes y el cine*, Valencia, Ediciones Episteme, 1997

Endereço:

Rua.dos Cedros, 21

4400-525 V.N. Gaia-Portugal.

Recebido: novembro 2003

Aprovado: março 2004